

Leseprobe aus Platte, Werner, Vogt und Fiebig, Praxishandbuch Inklusive Hochschuldidaktik, ISBN 978-3-7799-3772-2

© 2018 Beltz Juventa in der Verlagsgruppe Beltz, Weinheim Basel
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3772-2>

Einleitung

Andrea Platte, Melanie Werner, Stefanie Vogt, Heike Fiebig

„Ich kann schwer beschreiben, welche Glücksgefühle ich in der Zeit nach dem Abschluss der Schule mit der Neugierde und dem Lernen verband. Beim ersten Betreten des Göttinger Hörsaals suchte ich noch den Aufpasser, der den Zugang kontrollierte; ich fand keinen. Ich setzte mich in die letzte Reihe [...]. Meine Gedanken kreisten um das Gefühl der Freiheit – niemand wird neben dir stehen und fragen: Was hast du davon verstanden? Was hast du mitgeschrieben? Kannst du das wiedergeben? Erst da empfand ich die Freiheit des Lernens – fast schon körperlich. *Das ist wirklich die Freiheit des Lernens*, dachte ich.“ (Negt 2016, S. 299; Herv. i. O.)

Als Auftakt zum ‚Praxishandbuch Inklusive Hochschuldidaktik‘ könnte definiert werden, dass eine inklusive Hochschule die von Oskar Negt erinnerten Glücksgefühle jeder/jedem Studierenden zu bescheren in der Lage sein müsste. Das wäre nicht nur ein hehres, schönes und wohlklingendes Anliegen, sondern auch eines, das in der klaren Unterscheidung von Schule und Hochschule die Besonderheit der Letzteren vor Augen führt. Und es lässt sich fragen: Empfinden Studierende beim Eintritt ihres Studiums die ‚Freiheit des Lernens‘, begegnen sie dieser im Studium? Werden sie dieser ausgesetzt, erwarten sie diese, und wenn, würde sie Glücksgefühle auslösen? Haben andere Ideale das der Freiheit abgelöst?

Für die hier beginnende Auseinandersetzung mit inklusiver Hochschuldidaktik sind diese Fragen insofern relevant, als – wie zu zeigen sein wird – inklusive Didaktik weniger eine Frage der Zielgruppe ist als eine Didaktik, die unabhängig von erwarteten (vermeintlich homogenen oder heterogenen) Gruppierungen und stattdessen mit jeder Kohorte, mit jedem Semesterbeginn angesichts der aktuell Beteiligten neu zu fragen beginnt. Dabei geht es z. B. um die Fragen,

- wie eine Gruppe ihr Studium miteinander gestaltet und verhandelt,
- welche Vorgaben vorgefunden werden,
- wie diese Vorgaben mit Blick auf die Gruppe oder durch einzelne Mitglieder hinterfragt werden müssen,
- welche Barrieren oder Hindernisse dem Studium im Weg stehen,
- wie diese beseitigt werden können und
- was Studierende brauchen, um gut studieren zu können.

Eine Hochschule, die sich als inklusive verstehen möchte, müsste zunächst ihre

Zugangsbarrieren überprüfen. Soll das Studium für die, die den Zugang erlangt haben, inklusionssensibel verlaufen, so geht es neben der Beseitigung *struktureller Barrieren* um die Gestaltung einer *inkluisiven Hochschuldidaktik*. Reflexionen, Erfahrungen und Vorschläge im Bemühen um deren Realisierung sind der Inhalt dieses Handbuches, das dazu in drei Teile gegliedert ist: Die Beiträge des ersten Kapitels nehmen überwiegend wissenschaftliche Zugänge zur Beschreibung von inklusiver Didaktik in den Blick und bilden damit eine Grundlage für die folgenden zwei Kapitel. Das zweite und dritte Kapitel spiegeln die Themen wider, die im Verlauf des Projektes ‚Inklusive Hochschuldidaktik: Studierende coachen Lehrende‘ an der Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften der TH Köln über mehrere Semester bearbeitet wurden. Dabei geht es im zweiten Kapitel um Reflexionen und Fragen, die durch Beobachtungen in Seminaren und Vorlesungen angeregt wurden. Das dritte Kapitel enthält konkrete Vorschläge für die Veränderungen von Strukturen, Kulturen und Praktiken an der Hochschule hin zu einem Studium ‚für alle‘. Allen drei Kapiteln ist eine eigene Einleitung mit Überblick über die einzelnen Beiträge vorangestellt; die Einleitung zum ersten Kapitel beginnt hier mit einem Blick auf die o. g. Fakultät und mit der Beschreibung des zuvor erwähnten Projekts ‚Inklusive Hochschuldidaktik: Studierende coachen Lehrende‘.

„Um eine Hochschule realisieren zu können, in der alle gleichermaßen qualitativ studieren [und arbeiten] können, erscheint die Leitidee der Inklusion vielversprechend“ (Platte/Vogt/Werner 2016, S. 123). Was unter Inklusion verstanden und entsprechend ‚umgesetzt‘ wird, variiert jedoch erheblich (vgl. Achermann et al. 2017, S. 31; Platte 2012, S. 141). In einem *breiten Verständnis* geht es Inklusion darum, Bildungseinrichtungen von Barrieren zu befreien und dabei nicht nur den Abbau von Barrieren für bestimmte Personengruppen zu fokussieren, sondern Zugänglichkeit und Annehmbarkeit für alle Beteiligten zu gewähren (→ Platte)¹. Ausgangspunkt des vorliegenden Handbuchs war die Entwicklung des Aktionsleitfadens *Auf dem Weg zur inklusiven Fakultät* (Werner et al. 2014) an der Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften der TH Köln, welcher von Studierenden und Lehrenden gemeinsam entwickelt wurde. Inklusive Bildung, rechtlich verankert in der UN-Behindertenrechtskonvention (vgl. Deutsches Institut für Menschenrechte e.V. 2017), zielt auf die Reflexion und den Abbau von Barrieren, Diskriminierung und Exklusion. Die zugrunde liegende visionäre Zielsetzung lautet: (Künftige) Hochschulangehörige stehen nicht in der Bringschuld, sich als ‚geeignet‘ beweisen zu müssen, sondern die Verantwortung für den Abbau von Barrieren und Benachteiligungen liegt bei der Institution Hochschule (vgl. Platte/Vogt/Werner 2016, S. 127). Eine inklusive Fakultät bzw.

1 Interne Verweise auf einzelne Kapitel und Abschnitte des Bandes werden durch einen Pfeil → gekennzeichnet.

Hochschule fokussiert das Ziel, gute Studier- und Arbeitsbedingungen für alle zu schaffen, indem Barrieren und Benachteiligungen erkannt und behoben werden – dabei geht es nicht nur darum, inklusive Bildung zu lehren, sondern diese auch zu realisieren. Dass sich Hochschule mit Inklusion hinsichtlich ihrer eigenen Verfasstheit auseinandersetzt, war bislang nicht selbstredend (vgl. Dannenbeck et al. 2016, S. 9). Anhand einer Situationsanalyse und eines daraus abgeleiteten Maßnahmenkatalogs bemühen sich Angehörige der Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften der TH Köln, Barrieren und Benachteiligungen auf die Spur zu kommen und an der Fakultät *inklusive Kulturen* zu schaffen, *inklusive Strukturen* zu etablieren und *inklusive Praktiken* zu entwickeln – dies im Sinne des Index für Inklusion (vgl. Achermann et al. 2017, S. 63).

Als ein Stück des Weges hin zu einer inklusiven Fakultät kann das Projekt ‚Inklusive Hochschuldidaktik: Studierende coachen Lehrende‘ verstanden werden, welches zugleich Ausgangspunkt des vorliegenden Sammelbandes ist. Das als Fellowship vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft geförderte Projekt nahm sich zum Ziel, mit Studierenden und Lehrenden gemeinsam Lehrpraktiken an der Fakultät in den Blick zu nehmen, um aus den Beobachtungen Erkenntnisse für eine ‚inklusive Didaktik‘ zu gewinnen. Die Ergebnisse sollten für die eigene Fakultät und davon ausgehend für andere Fakultäten und Hochschulen fruchtbar gemacht werden. Von besonderem Interesse – so zeigt bereits der Titel des Projekts – war die Perspektive der Studierenden als Expert*innen ihres Lernens bzw. Studierens. Dabei galt es, gewohnte und zu erwartende Beziehungsstrukturen umzukehren und zu hinterfragen. Die Projektbeteiligten hatten sich zur Aufgabe gemacht, sich den inklusiven und exkludierenden Praktiken in der Lehre fragend anzunähern und dafür z. B. zu fragen: Was erschwert oder verhindert Lernen, Studieren und eine persönliche Weiterentwicklung im Studienverlauf und in konkreten Lehrveranstaltungen? Welche Barrieren, Benachteiligungen und Behinderungen treten in Lehrveranstaltungen in Erscheinung? Wie können diese überwunden oder verringert werden? Was deutet in konkreten Veranstaltungen auf eine Reduzierung von Barrieren hin? Was braucht es für ‚gelingendes‘ Studieren, das möglichst alle mit Freude beteiligt? Im Projekt ‚Inklusive Hochschuldidaktik: Studierende coachen Lehrende‘ beteiligten sich Studierende mit unterschiedlichen Erlebnishintergründen und Lebenssituationen. Die beteiligten Studierenden erhielten für ihre Tätigkeit ein Honorar.

Die im Verlauf des Projektes von März 2015 bis September 2016 beobachteten Lehrveranstaltungen sollten hinsichtlich der Platzierung im Studienverlauf, bezogen auf die inhaltliche Ausrichtung, die eingesetzten Methoden und räumlichen Gegebenheiten möglichst unterschiedlich sein. Zehn Veranstaltungen wurden von den Coaches teilnehmend beobachtet und nachgehend im Team reflektiert, wobei die Vorgehensweise nicht den Kriterien von wissenschaftlicher Forschung unterlag. Es ging darum, Hinweise auf eine (inklusive) Didaktik an Hochschulen auszumachen, die zum einen Barrieren weitestgehend vermeidet,

zum anderen alle Studierenden unterstützt. Im Laufe des Prozesses wurde deutlich, dass die gemeinschaftliche Reflexion unter Berücksichtigung unterschiedlicher Perspektiven tiefergehend war, als sie anhand von übergreifenden Regelungen, Kriterien oder Handlungsempfehlungen festzumachen wäre. Stattdessen wurde Wert darauf gelegt, die Formen des Austausches zu etablieren und zu verstetigen. Die dabei (weiter-)entwickelten Empfehlungen, Tipps und Orientierungen wurden parallel gesammelt, zusammengefasst und finden sich weitgehend im dritten Kapitel dieses Bandes. Der Wert des Prozesses, so die Rückmeldung der Beteiligten, zeigte sich vor allem in der Zeit und dem Raum für den Austausch zwischen Studierenden und Lehrenden zu Fragen von Didaktik.

Eine Unvoreingenommenheit hinsichtlich „komplexer Kommunikationssituationen, impliziter Dominanzverhältnisse und subtiler Ambivalenzen“ (Platte/Scheithauer/Vogt 2016, S. 309), aber auch eine Offenheit des gesamten Prozesses waren zentrale Eckpunkte des Projektes. So war es gewinnbringend, dass der vorab entworfene Ablaufplan (vgl. Abb. 1.; vgl. auch Platte/Scheithauer/Vogt 2016, S. 301) im Projektverlauf modifiziert werden konnte und wurde.

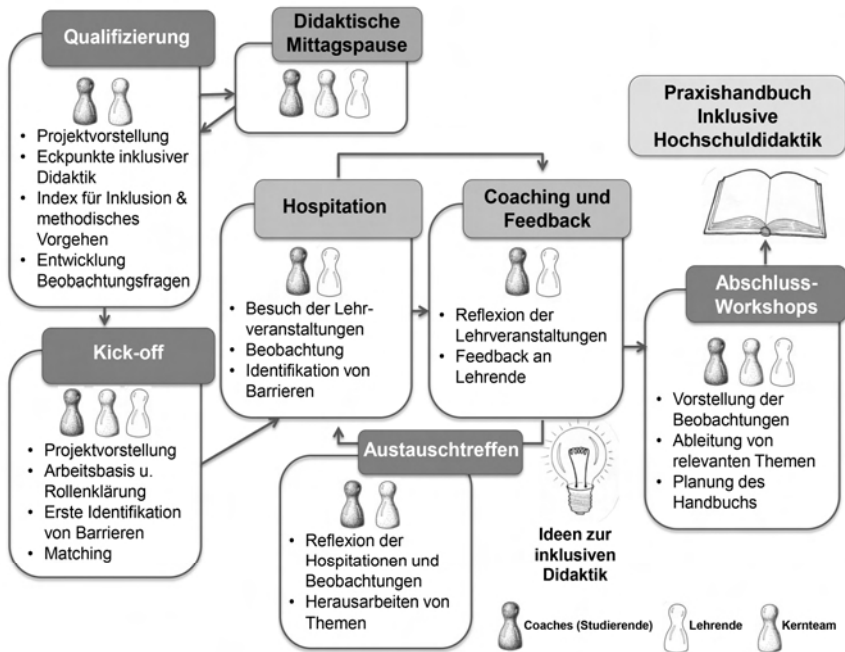


Abb. 1: Projektablauf Fellowship: ‚Inklusive Hochschuldidaktik: Studierende coachen Lehrende‘

Startpunkt des Projektes war eine *Qualifizierung* der beteiligten Studierenden in einem Workshop. Hier wurden erste Ideen für die anstehenden Beobachtungen fixiert; Orientierung gaben dabei Fragen aus der „Dimension C: Inklusive Prakti-

ken“ des Index für Inklusion (vgl. Achermann et al. 2017, S. 146 ff.). Als Teil dieser Qualifizierung etablierte sich die *Didaktische Mittagspause* (→ Vogt/Werner). Das Format, ursprünglich gedacht als Qualifikationsforum für die Projektbeteiligten, wurde für weitere Interessierte geöffnet und lädt inzwischen zwei- bis dreimal im Semester dazu ein, sich mit hochschuldidaktischen Fragestellungen im engeren und mit Fragen von Studium und Lehre im weiteren Sinne zu befassen.

In der gemeinsamen *Kick-off-Veranstaltung* mit allen am Projekt Beteiligten lernten sich die Lehrenden und Coaches kennen und es wurde ein gemeinsames Verständnis von inklusiver Bildung (auf der Basis des Index für Inklusion sowie des Aktionsleitfadens der Fakultät) geschaffen. Anschließend führten die Coaches *Hospitationen* in Lehrveranstaltungen einmal zu Beginn und einmal im weiteren Verlauf des Semesters durch. Im Anschluss an die zweite Hospitation wurden die Vorlesungs- oder Seminarteilnehmenden befragt, um auch hier die Perspektiven der Studierenden einzufangen. Angelehnt an den Index für Inklusion galt es, nicht nur offen an die Beobachtungen heranzutreten, sondern von diesen ausgehend weiterführende Fragen und Themen zu reflektieren.

In den *Austauschtreffen* des Projektteams wurden von den Beobachtungen ausgehende Themen herausgearbeitet und daran anknüpfend Reflexionsfragen entwickelt (vgl. Platte/Scheithauer/Vogt 2016, S. 303 f.). Die Lehrenden erhielten ein *Feedback* von ‚ihren‘ Beobachter*innen. Im *Abschlussworkshop* tauschten sich die Coaches, die beteiligten Lehrenden und die Projektleitung gemeinsam und teilweise sehr kontrovers über die Erfahrungen und ersten, groben Interpretationsversuche der Beobachtungen aus. Als besondere Herausforderung stellte sich auch in diesem eher geschützten Rahmen die Wirkmächtigkeit von Hierarchien im Hochschulkontext heraus. Da die Diskussion nicht für alle befriedigend zu Ende geführt werden konnte, wurde ein zweiter Abschlussworkshop angesetzt, in welchem die im Laufe des Projekts identifizierten Barrieren und gelungenen Praktiken zusammengefasst und die (als dahinter liegend) herausgearbeiteten Themen (vgl. Tab. 1) diskutiert wurden. Deutlich wurde durch diese Vorgehensweise, dass sich in den konkreten Beobachtungssituationen stets eine verallgemeinerbare Ebene abzeichnet, die eine Reflexion der persönlichen Erfahrungen im Hochschulalltag ermöglicht und zugleich einen inklusiven Reflexionsprozess anregt – und auf diese Weise inklusive Didaktik subjektiv erlebbar werden lässt.

Tabelle 1 stellt beispielhaft den Versuch einer Systematisierung von Beobachtungen, dahinter liegenden Themen und für diese Themen wiederum relevanten Fragestellungen dar (vgl. Platte/Scheithauer/Vogt 2016, S. 304).

Die beobachtete Situation ‚Fenster schließen‘ bringt unterschiedliche Fragen und Interpretationen mit sich: Es kann dabei um die Bedingungen des Raumes gehen oder aber um Fragen von Verantwortung, Beziehung und Arbeitsatmosphäre. Wer übernimmt die Initiative? Kann sich jede*r trauen, das Fenster zu schließen? Wer nimmt überhaupt wahr, dass es (vielleicht nicht einmal für alle) zu laut wird?

Tab. 1: Systematisierung der Beobachtungen

Beobachtung	Themen	Fragen
Der Lehrende fragt, ob es zu laut sei, und schließt das Fenster.	<ul style="list-style-type: none"> • Raum • Verantwortung • Kommunikation • Arbeitsatmosphäre 	(Wie) werden (räumliche) Bedingungen wahrgenommen und angepasst? Wer übernimmt dafür die Verantwortung?

Im Zuge des Projekts konnte die Selbstreflexion der Beteiligten angeregt werden, sodass ein Raum entstand, in dem diese Fragen gestellt werden durften und unterschiedlichen Perspektiven nachgespürt werden konnte. Lehrende berichteten, dass die im Projekt ausgelösten Reflexionen Eingang in ihre Lehrpraxis finden konnten; Studierende gaben die Rückmeldung, dass sie sich ihrer Verantwortung bezogen auf die (Mit-)Gestaltbarkeit von Lehrveranstaltungen und hinsichtlich des eigenen Studierens bewusst wurden. Die Coaches und die Lehrenden des Projekts wurden für den Blick auf Barrieren im Studium sensibilisiert.

Ein zentrales Gestaltungselement inklusiver (Hochschul-)Didaktik ist Partizipation. An der Fakultät konnte der Diskurs unter der Beteiligung verschiedener Akteur*innen über inklusive Didaktik angestoßen werden. Dabei mussten alle Beteiligten lernen, dass dieser Diskurs nicht immer harmonisch verläuft, sondern von der Auseinandersetzung mit verschiedenen Sichtweisen lebt. Das Projekt kehrte das traditionelle Lehrende-Studierende-Verhältnis um: Lehrende hörten vor allem zu, was Studierende zu sagen haben, Studierende wurden Expert*innen für Didaktik. Dieser Prozess trägt sich weiter fort: Im Rahmen der *AG Inklusion* wird bspw. in jedem Semester über relevante Fragestellungen diskutiert; in der *Didaktischen Mittagspause* (→ Vogt/Werner) diskutieren fakultätsinterne und -externe Angehörige der Hochschule Themen, die Lehre und Studium betreffen (→ Melles/Platte).

Auch die sieben Beiträge, die als erster Teil dem ‚Praxishandbuch Inklusive Hochschuldidaktik‘ eine theoretische Grundlegung geben, sind auf unterschiedliche Weise mit den Reflexions- und Austauschprozessen, die entweder im Projekt oder an anderer Stelle in der Fakultät auftauchten, verbunden: So vertritt mit dem ersten Beitrag *Andrea Platte* das Verständnis von inklusiver Bildung, das zwar bereits Ausgang für den Projektantrag war, sich im Prozess gleichwohl stetig festigen und konkretisieren konnte. So wie inklusive Bildung durch didaktische Entscheidungen eine Fundierung erfahren (und wahrscheinlicher werden) kann, geht es hochschuldidaktisch darum, diese vorausgehend und exemplarisch zu erproben. *Ute Müller-Giebel* schafft einen Überblick über hochschuldidaktische Positionen seit den 1960er Jahren bis heute und arbeitet die darin äußerst unterschiedlichen Perspektiven auf Didaktik heraus. Die Notwendigkeit einer